الجزء الأول من كتاب "مفتاح العربية" دراسة تقويمية

محمد عبد الرحمن إبراهيم*

ملخص البحث

يتوخّى هذا البحث تقويم الجزء الأول من كتاب "مفتاح العربية" لمجموعة من المؤلفين، للوقوف على ما يكتنفه من جوانب إيجابية، وما قد يشوبه من سلبيات، وذلك من خلال تحليل المضمون الذي روعي فيه ما ورد من أدبيات تعليم العربية للناطقين بغيرها. وقد حاول الباحث الإجابة عن عدة أسئلة، منها: كيف بنى المؤلفون كتابهم؟ وما إيجابيات الكتاب؟ وما سلبياته؟ وكيف يمكن الارتقاء بمستوى الكتاب؟ وقد توصل الباحث إلى عدة نتائج، من أهمها: تنوع تدريبات الكتاب –إلى حد كبير– على نحو يلبي حاجات الدارسين، غير أن الكتاب يفتقر إلى ضبط عدد الكلمات الجديدة الواردة في كل درس.

الكلمات المفتاحية: تحليل المضمون، الناطقون بغير العربية، تقويم، منهج.

Abstract

This research aims at evaluation of the first part of the book *"Miftah Al-Arbiah"* , written by a group of authors, to find out its positive and negative aspects , by content analysis of those portions that contain literature for teaching Arabic language to non-native speakers. The researcher attempted to answer several questions, including: how the authors compiled their book? What are its advantages? What are its disadvantages? And how to improve the standard of the book? The researcher reached several conclusions; the most important among them is that the book carries diverse exercises - to a large extent - in a manner that meets the needs of learners. However, the book lacks in recording newly used words in every lesson.

Key words: Content Analysis, Non-Arabic Speakers, Evaluation , Curriculum.

Abstrak

Kajian ini bertujuan untuk menilai bahagian pertama buku *"Miftah Al-Arbiah"* , ditulis oleh satu kumpulan pengarang, untuk mengetahui aspek

---

* محاضر في مركز اللغات، شعبة لغة القرآن، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا.

positif dan negatif, dengan menganalisis kandungan bahagian-bahagian yang mengandungi kesusasteraan untuk mengajar Bahasa Arab kepada yang tidak boleh bertutur Bahasa Arab. Penyelidik mencuba untuk menjawab beberapa soalan, termasuk: bagaimana penulis mengumpulkan buku mereka? Apakah kelebihannya? Apakah kekurangannya? Dan bagaimana untuk meningkatkan taraf buku ini? Penyelidik telah mencapai beberapa penyimpulan, yang paling penting di antara mereka adalah bahawa buku itu membawa latihan kepelbagaian- bagi sebahagian besar- dalam cara yang memenuhi keperluan pelajar. Walau bagaimanapun, buku ini kekurangan untuk merakam kata-kata baru dalam setiap pelajaran.

Kata Kunci: Analisis Kandungan, Bukan Pentutur Bahasa Arab, Penilaian, Kurikulum.

تمهيـــد

من الملحوظ أن حركة التأليف في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لا تُقارن – كمًّا ونوعًا – بما تُعج به ساحة التأليف – على سبيل المثال – في اللغة الإنجليزية، وترجع الأسباب – في المقام الأول – إلى الافتقار إلى الكوادر المبدعة المثابرة من ذوي الإعداد العلمي الراقي. بالإضافة إلى المعوقات المادية، وغياب العمل بروح الفريق، وغياب التخطيط اللغوي، وعدم تبادل الخبرات.

ولا ينكر الباحث الجهود المباركة لبعض المؤسسات العلمية، لكن المأمول أبعد بكثير عما نجده بين أيدينا. ولنكن صرحاء وموضوعيين حتى نضع أيدينا على مواطن الداء، فنلتمس له دواءً ناجعًا.

وقد صدر كتابٌ جديد موسوم بـ"مفتاح العربية" في جزأين. وهذا الكتاب من منشورات مركز البحوث بالجامعة الإسلامية العالمية – ماليزيا، العام 2011م. ويقع الكتاب في 269 صفحة من القطع المتوسط، وتضمن اثنتي عشرة وحدة.

وقد اشترك في تأليف هذا الكتاب مجموعة من المحاضرين بشعبة لغة القرآن بمركز اللغات بالجامعة نفسها، وهم:

1- محمد فوزي
2- حسين محمد جميل
3- وان نجم الدين وان عبد الله
4- محمد أزر الأزلين
5- زيرول مت زين
6- محمد ذو الهشام
7- وان محمد زهاري
8- حسن سيد حجاج

وسوف نتناول في هذه الدراسة المحاور الآتية:

1- العنوان
2- المقدمة
3- الفهرس
4- تعليم الأصوات
5- انتقاء الكلمات
6- إعداد النصوص
7- التدريبات
8- اللغة الوسيطة
9- التقويم
10- الأخطاء اللغوية والطباعية
11- قائمة المراجع
12- مصاحبات الكتاب

أولاً: العنوان

يقوم العنوان بوظيفة اللافتة أو الإعلان الذي يُفصح عن مضمون النص أو الكتاب[1]. وقد جاء عنوان الكتاب – على النحو المشار إليه سلفًا – جذابًا، غير أنه موجز على نحو مُخلّ، فالرأي أن يضاف إليه –على سبيل المثال– عنوان فرعي مفاده: منهج متكامل للمسلمين الناطقين بغير العربية، ليحدد جمهور الكتاب على نحو دقيق.

---

[1] انظر: عزة شبل محمد، **علم لغة النص: النظرية والتطبيق** (القاهرة: مكتبة الآداب، 2007م)، ص252.

ثانيًا: المقدمة

مقدمة الكتاب موجزة، أشار فيها المؤلفون إلى أن الجزء الأول من هذا الكتاب "يهدف إلى تعليم الطالب أساسيات اللغة العربية"[2]، وأشار المؤلفون إلى الأسس المرعية، ويمكن إيجازها على هذا النحو:

1- التكامل بين مهارات اللغة الأربع.

2- الاهتمام باللغة المعاصرة، وألفاظ الثقافة الإسلامية، وبعض المصطلحات العلمية.

3- التدرج.

4- الإكثار من التدريبات وتنوعها.

5- تزويد الطلاب بمواد تربوية ومفاهيم إسلامية.

6- التدريب على التراكيب اللغوية[3].

وبناءً على ما تقدم، فإن مقدمة هذا الكتاب تفتقر إلى بيان عدة جوانب، منها جمهور الكتاب، وطريقة التدريس المقترحة، وتحديد ما أنجزه كل مؤلف ... إلخ.

ثالثًا: الفهرس

تَضَمَّن الكتاب فهرسًا تفصيليًّا لا غبار عليه، سوى أن الوحدتين السادسة والثانية عشرة جاءتا تحت عنوان: مراجعة، والرأي ألا تأتيا على هذا النحو، فلا يقال – مثلاً – الوحدة السادسة، وإنما يُكتب: مراجعة. فرأيي أن الوحدة تناقش موضوعًا ما مثل التعارف. أما المراجعة فلا داعي للنص على أنها وحدة.

---

[2] محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مفتاح العربية** (كوالالمبور: مركز البحوث بالجامعة الإسلامية العالمية ماليزيا، 2011م)، ج1، مقدمة الكتاب (الصفحة غير مرقمة).

[3] المصدر السابق نفسه.

رابعًا: تعليم الأصوات

تعد الأصوات فاتحة تعليم اللغة وركنها الركين الذي تنبني عليه المراحل اللاحقة. ويشيع في هذا المجال ثلاثة أنواع من التعليم: التعليم المعياري الذي يقلل من أشكال التداخل بين اللغتين الهدف والأم، والتعليم المنتج الذي يكسب الدارس نظاماً صوتياً لا عهد له به، والتعليم الوصفي الذي يمد الدارس بقوانين تحكم النظام الصوتي[4].

ومن الملحوظ في هذا الكتاب أن عدم تحديد جمهوره قد أدى إلى خلل في تعليم الأصوات العربية؛ فالبون شاسع بين دارس يألف هذه الأصوات وآخر يخلو ذهنه منها. لذا، نرى ثمة التباس في انتحاء التعليم المعياري أو الوصفي. وعليه، فقد مَسَّ الكتاب تعليم الأصوات العربية مَسًّا خفيفًا؛ حيث أورد المؤلفون جميع الأصوات في جدول. وبعد ذلك أدخلت الأصوات في كلمات مقرونة بصور، ثم واصل المؤلفون تناوُل التنوين والحروف القمرية والشمسية في الدرس الثاني المعنون بـ"أسس الكتابة العربية".

ومن الملاحظات على تعليم الأصوات –هنا– ما يأتي:

1– قلة التدريبات الصوتية، وكذلك التدريبات الكتابية المتعلقة بالأصوات.

2– صاغ المؤلفون بعض التدريبات بقولهم: استمع وردد. والرأي أن يقال: استمع، ثم ردد.

3– لوحظ وقوع خطأ مطبعي في الصفحة العاشرة، يتمثل في عدم كتابة الحروف (ر– ز– س– ش– ص– ض) على يمين الصفحة كما هو الأمر مع الحروف (ط– ظ–ع–غ).

---

[4] انظر: د. علي أحمد مدكور (وآخرين)، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (القاهرة: دار الفكر العربي، 2010م)، ص610-612.

4-الافتقار إلى تكثيف تدريبات التمييز الصوتي عند تعليم الأصوات، وعدم الاكتفاء بتقديمها في تلافيف الدروس.

خامسًا: انتقاء الكلمات

من المعلوم أن "الكلمة هي الوحدة اللغوية الأساسية التي تشارك مشاركة فعالة في تكوين معارف الإنسان وتجاربه وأفكاره وصوره الذهنية كما أنها نقطة انطلاق الإبداع الكلامي"[5]، لذا توقف عندها الخبراء ومعدو البرامج التعليمية طويلاً؛ لأنها ركن ركين في تنامي الحصيلة اللغوية التي تتوخى تحقيق أهداف بسط فيها المعتوق القول، ويمكن إيجازها في النقاط الآتية:

1- زيادة الخبرات والتجارب والمعارف والمهارات.

2- انفتاح الشخصية على ما يحيط بها، ونمو روح الألفة والشجاعة الأدبية.

3- جعْل الأساليب اللغوية أكثر حضورًا في الذهن وأكثر بروزًا وجلاء في الذاكرة[6].

وبناءً على ذلك، اجتهد رجالات التربية في وضع معايير يُحتَكَم إليها عند اختيار الكلمات، ومن هذه المعايير ما يأتي:

1- الشيوع: حيث ظهرت بضع قوائم تعرض الكلمات الشائعة التي يُستند إليها عند تأليف مقررات للناطقين بغير العربية. وهذا منحىً محمود، غير أن "فهم النصوص لا يعتمد على نسبة الكلمات المألوفة فقط، ولكنه يعتمد على عدد من العوامل الأخرى مثل: موضوع

---

[5] د. أحمد محمد المعتوق، **الحصيلة اللغوية: أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها** (الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1996م)، ص46.

[6] انظر : **المرجع نفسه**، ص59-64.

النص، والطريقة التي استخدمها الكاتب في تناول الموضوع، ومدى ألفة القارئ للموضوع"[7].

2- الفصاحة والنأي عن اللهجات.

3- دقة تعبير الكلمة عن المعاني المرادة.

4- استخدام الكلمة العربية وترك الكلمات الدخيلة.

5- الفائدة

6- سهولة التعليم والتعلم.

7- التشابه: ويراد به اختيار الكلمات المشتركة بين اللغتين: الأم والهدف.

8- سرعة الاستدعاء، حيث تُختار الكلمات التي تتبادر إلى الذهن عند ورود موضوعات معينة، فكلمة فصل تستدعي كلمات أُخَر مثل: معلم، طالب، كتاب، سبورة، إلخ[8].

والسؤال الذي يطرح نفسه مفاده: إلى أية درجة توافرت المعايير السابقة عند اختيار الكلمات الواردة في هذا الكتاب المقوَّم؟

بدايةً، أشير إلى معيار الشيوع، فمقدمة الكتاب لا تشير إلى الاحتكام إلى أية قائمة من قوائم الكلمات الشائعة، وكل ما نجده إشارة عابرة إلى أن

---

[7] جاك ريتشاردز، **تطوير مناهج تعليم اللغة**، ترجمة: د. ناصر عبد الله غالي، د. صالح بن ناصر الشويرخ (الرياض: جامعة الملك سعود، 2007م)، ص10.

[8] انظر:

- محمود إسماعيل صيني، **إعداد المواد التعليمية لتدريس اللغات الأجنبية: بعض الأسس العامة، مجلة "دراسات"**، (الرياض: جامعة الملك سعود، المجلد 4، 1982م)، ص108.
- جاك ريتشاردز، **مرجع سابق**، ص11-12.
- على أحمد مدكور (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص248-249.

الاهتمام مُنْصَبّ على اللغة المعاصرة، وألفاظ الثقافة الإسلامية، وبعض الألفاظ العلمية.

وعلى أية حال، فمن الكلمات غير الشائعة التي وردت في الكتاب: فاحص الحسابات، فإذا كان المقصود الشخص الذي يدقق عمل المحاسب، فإنه يقال : مراجع أو مدقق حسابات[9].

وفيما يتعلق بقضية الفصحى والعاميّة، فالمؤلفون التزموا الفصحى، و لم ترد كلمات عامية.

أما بالنسبة للمعيار الثالث الخاص بدقة التعبير عن المعاني المرادة، فلا غبار على الكلمات المختارة، اللهم إلا ما ورد في أحد التدريبات "سالما"[10] وذلك في سياق أنْ يصل الطالب هذه الكلمة بضدها (مريضًا)، والرأي أن يُقال: سليمًا، ولا ننكر صواب كلمة (سالم)، لكن المعهود أن يقال: سليم النية أو الجسم أو العقل ... إلخ[11].

وإذا عرّجنا على معيار استخدام الكلمات العربية دون الدخيلة، لا حظنا ما يأتي:

أ- جمع المؤلفون أحيانًا بين الكلمة العربية والدخيلة في الدرس الواحد مثل: البنوك/المصارف[12].

ب- أورد المؤلفون الكلمات العربية دون الدخيلة مثل: الحاسوب، الحافلة، القطار الكهربائي[13].

---

9 محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص242.

10 **المرجع نفسه**، ص200.

11 انظر: أحمد العايد (وآخرين) **المعجم العربي الأساسي**، ص639.

12 محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص 188-189.

13 المرجع نفسه، ص93، 113، 216.

ج- اكتفى المؤلفون بالكلمة الدخيلة مثل (الإيدز)[14] إشارة إلى مرض نَقْص المناعة المكتسبة.

أما بالنسبة للمعيار الخامس الذي يتوخّى تقديم الكلمات المفيدة للدارسين، فقد أوضع صيني أنّ هذا المعيار الشامل تندرج تحته معايير فرعية مثل: الشمولية، والوفاء باحتياجات الصف، والمتاحية (Availability)[15].

وقد أراد صيني بمعيار الشمولية أن يشمل العنصر اللغوي أكبر عدد من الاستعمالات[16]. ومن العبارات الواردة في الكتاب التي توضح هذا المعيار: كيف حالك؟ شكراً لك، أهلاً وسهلاً بكم، شفاك الله، بارك الله فيك[17].

وفيما يتعلق بالوفاء باحتياجات الصف (الدارسين)، لوحظ أن الكتاب قدّمَ لهم – إلى حد كبير – ما يلبي حاجتهم في هذا المستوى.

أما المعيار الفرعي "المتاحية"، فيراد به كثرة ورود الكلمة في موقف أو موضوع معين قد يحتاجه الدارس ... فمن أسماء أعضاء الجسم نجد كلمة "يد" أكثر متاحية مثلاً من "رُكبة" أو "جَفْن"[18].

وبناءً على ما تقدم، يُلاحظ أن الكتاب – إلى حد كبير – راعى هذا المعيار. ومن ذلك ما ورد في درس "أجزاء الجسم"[19]، و"الأمراض"[20].

وننتقل – الآن – إلى المعيار السادس الذي يتحرّى تقديم الكلمات المشتركة بين اللغتين الأم والهدف، وهذا ما يبرز على استحياء في الكتاب بحكم

---

14 **المرجع نفسه**، ص97.

15 محمد إسماعيل صيني، **مرجع سابق**، 108-109.

16 **الموضع نفسه**.

17 **المرجع نفسه**، 47-69.

18 **المرجع نفسه**، ص109.

19 انظر: محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص90-91.

20 انظر: **المرجع نفسه**، ص97.

انتماء الدارسين إلى الثقافة الإسلامية، واحتكاكهم بالثقافة العربية. ومن الكلمات الواردة في تلافيف الكتاب ما يأتي:

الكلمة العربية	الكلمة في الملايوية
كباب	Kebab
زيارة	Ziarah
واجب (واجبة)	Wajib
الحلال	Halal
الحرام	Haram
الوقت	Waktu
كلية	Kulliah
الخنْزير	Khinzir
لذيذ	Lazat
خيمة	Khemah
مسواك	Siwak
الحمد لله	Alhamdulillah
عيد الفطر	Aidilfitri

وفيما يتعلق بمعيار سرعة الاستدعاء، يُلْحظ أن الكتاب قد راعى هذا المعيار، وذلك باختيار الكلمات التي تستدعي كلمات أخرى على النحو الذي نجده في نظرية الحقول الدلالية (semantic field)، ومن ذلك: جامعة، مطعم، الجسم، أمراض، الحج، الهجرة، المسجد ... إلخ وهذا المعيار يلتقي – في أحد الوجوه – مع معيار الشمول والذي يُراد به "أن تتضمن المفردة الواحدة

معاني متعددة بحيث تعني عن تعلم عدد كبير من المفردات اللغوية مثل كلمة فاكهة فهي تشمل (البرتقال، التفاح، الموز)..."[21].

وفي هذا الصدد نسوق طائفة من الملحوظات على النحو الآتي :

أ- لا توجد إشارة في مقدمة الكتاب إلى ضبط عدد الكلمات الجديدة الواردة في كل درس.

ب- لم تُقدَّم الكلمات الجديدة في أي موضع في الدرس، كأن تكون مثلاً في مستطيل لتوجيه عناية الدارس إلى حفظها واستعمالها. فقد أوصى الخبراء – في هذا الصدد – بضرورة إعداد خريطة للدروس يُستدل منها على ما يُقدم في كل درس على حدة. وأشار بعض الباحثين إلى أن الصغار بمقدورهم تعلم ثماني كلمات جديدة في الدرس الواحد، أما الكبار فبوسعهم تعلم ثلاثين كلمة لو أحسن اختيارها وتقديمها[22].

ج-خلا الكتاب من مسرد بالكلمات الجديدة.

د- لم يُعزز المؤلفون استخدام الكلمات الجديدة في الدروس اللاحقة.

سادسًا: إعداد النصوص

ثمة معايير يجب أن يضعها المؤلفون نصب أعينهم عند إعداد النصوص، ومنها: الصدق، والأهمية، ومراعاة الميول والاهتمامات، وقابلية التعليم، والعالمية.

---

[21] د. عبد الحميد عبد الله، د. ناصر عبد الله الغالي، **أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية** (الرياض: دار الغالي، د.ت)، ص83.

[22] انظر: على أحمد مدكور (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص615.

فيما يتعلق بمعيار الصدق (Validity)، فيراد به أن يكون المحتوى واقعيًّا وأصيلاً وصحيحًا علميًّا ومتسقًا مع الأهداف الموضوعية[23]. وهذا ما تحقق – إلى درجة كبيرة– في الكتاب. فنصوص الكتاب تتناول جوانب من حياة الدارس المسلم وما ينغمس فيه من عبادات ومعاملات على نحو يتناغم مع الأهداف المعلن عنها في مقدمة الكتاب.

أما بالنسبة لمعيار الأهمية الذي يُقصد به أن يكون المحتوى ذا قيمة في حياة الدارسين[24]. فقد روعي هذا المعيار بشكل واضح؛ فالدارسون – في هذا المستوى – بحاجة ماسة للتعارف، والوقوف على آداب الزيارة، وغير ذلك من الموضوعات التي تلبي حاجاتهم.

ويشير معيار الميول والاهتمامات إلى ضرورة أن يستجيب المحتوى لميول الدارسين. وهذا ما نلمسه في هذا الكتاب؛ حيث يتقاطع المضمون مع التخصصات المتنوعة للدارسين.

أما معيار قابلية التعليم الذي يتوخّى مراعاة قدرات الدارسين[25]، فقد أُخذ به، غير أن النصوص السردية بدءًا من الوحدة السابعة بحاجة إلى التيسير والاختصار؛ فالطلاب قدموا من مدارس وبيئات لغوية مختلفة، فمن الدارسين الماليزيين من درس العربية سنوات طوالاً في المعاهد الإسلامية، ومنهم من درسها في المدارس الوطنية. أما الطلاب الوافدون، فمنهم من لديه خلفية لغوية عن العربية، ومنهم من لا يعرف كوعه من بوعه.

ومن يدقق النظر في المحتوى، يلحظ أنها لا تلقي بالاً إلى معيار العالمية، فمن المعلوم أن المحتوى يكون جيداً عندما يشمل أنماطاً من التعليم لا تعترف بالحدود

---

[23] انظر: د. على أحمد مدكور (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص227.

[24] انظر: **المرجع نفسه**، ص228.

[25] انظر: **الموضع نفسه**.

الجغرافية بين البشر، وبقدر ما يعكس المحتوى البيئة المحلية للمجتمع ينبغي أن يربط الطالب بالعالم المعاصر من حوله[26].

وتزداد أهمية هذا المعيار عندما ندرك أن الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا تستقبل طلابًا مسلمين، وآخرين من الملل والنحل المختلفة، مما يستدعي مراعاة معيار العالمية لحث هؤلاء على تعلم العربية، وحتى لا يرسخ في الأذهان أن العربية لغة عبادة وليست لغة حياة وحضارة.

ونعرج – الآن – على بعض الملحوظات المتفرقة:

1- جاءت نصوص الكتاب – بوجه عام – على هذا المنوال:

القرآن الكريم	الحديث النبوي	حوار	سرد
9	1	9	11

ويُلحظ – هنا – أمران:

أ- الغلبة النسبية للنصوص السردية، والرأي أن تكون النصوص الحوارية أكثر من السردية تيسيراً على الدارسين المبتدئين.

ب- النصوص الأصيلة (Authentic)[27] الواردة في تضاعيف هذا الكتاب بلغت الثلث أي عشرة نصوص من مجموع ثلاثين نصًّا. وهذه النصوص لا تناسب دارسي هذا المستوى، فالقرآن والحديث وما تضمن من أدعية تفيض بلاغة، فأنّى لهؤلاء الدارسين أن يقفوا على مرامي الخطاب. لذا، لجأ المؤلفون إلى استعمال اللغة الوسيطة، وهذا ما سوف نناقشه لاحقاً. غير أن هذا الصنيع قد يحمد في المستوى المتقدم. ومن ثم، يُنصح المؤلفون

---

[26] انظر: **المرجع نفسه**، ص227.

[27] يُراد بهذا المصطلح "كل نص منطوق أو مكتوب لم يوضع أساساً لتدريس اللغة في الفصل، وإنما لتأدية وظيفة تبليغية إخبارية". لطيفة هباشي، **أثر النصوص الأصلية في تعليم اللغات**، مجلة الفيصل، ع 322ن يوليو 2003م، ص21.

بتقديم نصوص أصلية تكون في طوق الدارسين مثل : النصوص الإعلامية، ونصوص المحيط اليومي ... إلخ[28].

2- راعت نصوص الكتاب التدرج، وذلك بقطع النظر عن مقروئية هذه النصوص وقابليتها للتعليم على النحو المشار إليه في موضع سابق.

3- ورد في النص الموسوم بـ"الأمراض"[29] أن هناك أمراضًا نفسية، منها: الرياء، والعجب، والتكبر ... إلخ. وهذه ليست أمراضًا نفسية، بل أخلاق وسلوك.

4- وَرَدَ سؤال غير مناسب، وذلك في حوار بين مجاهد ومجدي في درس عنوانه "رمضان". حيث يسأل مجدي قائلاً: هل أنت صائم؟ فأعذار الصيام معروفة بالطبع، لكننا لا نسأل عن ذلك؛ إذ إنه من الأمور البدهية.

5- ذكر المؤلفون راوي الحديث في الحوار، وكذلك وثقوا الآيات في المتن. وهذا غير معمول به في هذا الموضع، فالمعهود أن يكون هذا في النصوص السردية. وقد يضع المؤلف علامة ما أو رقماً، ثم يوثق المصدر في الهامش[30]، إذا أراد تخريج الآيات والأحاديث.

وانطلاقاً من دأب المؤلفين على تخريج الأحاديث على نحو موجز، فلابد من التنبيه إلى ضرورة توثيق الحديث الخاص بالمساجد التي تشد إليها الرحال[31].

سابعًا: التدريبات

لا جَرَمَ أنَّ "التدريبات اللغوية (Language drills) من أهم أشكال النشاط التربوي التي تستهدف الإدراكي (Cognitive) أو النفسي حركي.

---

[28] انظر: **المرجع نفسه**، ص22-23.

[29] انظر: محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص97.

[30] انظر علي، محمد فوزي يوسف (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص47، 48، 155.

[31] انظر: **المرجع نفسه**، ص211.

كما أن من شأن التدريبات تهذيب المهارات اللغوية المكتسبة، أي حذف ما يعلق بها من شوائب في التعلم، وما يبدو فيها من خطأ في أشكال الأداء، وما يتسرب إليها من أنماط اللغة الأم..."[32].

والمتأمل للتدريبات الواردة في تلافيف الكتاب، يجد أنها متنوعة، وتلبي حاجات الدارسين، فمنها ما يقيس الفهم والاستيعاب، ومنها ما يرفد هؤلاء الدارسين بحصيلة لغوية جيدة، وكذلك منها ما يدربهم على الكتاب ... إلخ. ويُحسب للمؤلفين استخدام لغة موجزة فيما يتعلق بتعليمات الأسئلة.

وفيما يتعلق بالملحوظات التي قلما يخلو منا كتاب، نذكر ما يأتي:

1- ثمة رأس سؤال مفاده: أكمل الجدول الآتي من القائمة، والرأي أن يقال: املأ ...، فالجدول به خانتان خاليتان إحداهما للمذكر، والثانية للمؤنث[33].

2- ورد سؤال لا يفهم الدارس المطلوب منه، لما به من خلل واضح. ويأتي هذا السؤال على هذا النحو: استخدم ما تحته خط كما في المثال:

المثال: الاجتهاد أساس النجاح[34].

1-.........

2-........

3-........

---

[32] على أحمد مدكور (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص626.

[33] انظر: **المرجع نفسه**، ص44.

[34] انظر: **المرجع نفسه**، ص176.

3- هناك سؤال تكرر في أكثر من موضع يطلب من الدارس اشتقاق خمس كلمات من جذر معين. والرأي أن هذا السؤال لا يناسب الدارسين في هذا المستوى[35].

4- يلاحظ – أحياناً – الإكثار من العناصر النحوية أو الأسلوبية في التدريب الواحد. ومن ذلك ما ورد في تدريب على استعمال الروابط (فذلك، لذلك، لأن، بل). فمن الأفضل أن يتناول التدريب إحدى أدوات الربط، وتوزيع الروابط على أكثر من درس[36].

5- ذُكر سؤال صادم في تدريب الصواب والخطأ، وهذا السؤال مؤداه: استقبل أهل المدينة النبي ﷺ استقبالاً سيئًا[37].

6- تكثيف الأسئلة حول أحد عناصر النص، ففي النص المعنون بـ"مدينة بوترا جايا"، تناولت أربعة أسئلة مسجد بوترا جايا، وذلك من مجموع خمسة أسئلة[38].

ثامنًا: اللغة الوسيطة

استخدم المؤلفون اللغة الإنجليزية بوصفها لغة وسيطة في الدرس الثالث من كل وحدة، حيث ذكروا معاني الآيات أو الحديث، ثم كلفوا الدارسين بترجمة كلمات إنجليزية إلى العربية والعكس. ولعل القصد من وراء هذا الصنيع تعزيز فهم هؤلاء الدارسين للنصوص الأصيلة (Authentic)، فضلاً عن رفدهم

---

[35] انظر: **المرجع نفسه**، ص73، 160، 227.

[36] انظر: **المرجع نفسه**، ص180.

[37] انظر: **المرجع نفسه**، ص200.

[38] انظر: **المرجع نفسه**، ص229-230.

بقدر من الألفاظ الجديدة. والنأي عن الوقوع في الخطأ عند شرح الآيات للطلاب تعوق التقدم السريع في تعلم اللغة[39].

تاسعًا: التقويم

عمد المؤلفون إلى تقديم نماذج لاختبار منتصف الفصل الدراسي، وكذلك الاختبار النهائي، حيث قدموا نموذجين لكل منهما. وتضمن كل اختبار أربعة أقسام، هي:

1- الاستيعاب والفهم

2- المفردات والتراكيب

3- القواعد النحوية

4- التعبير والكتابة

وما قدمه المؤلفون – في هذا الصدد – أمر محمود؛ لأنه إعداد حسن للطلاب قبل أداء الاختبار، ولكن يلاحظ أن النموذج الثاني الخاص باختبار منتصف الفصل الدراسي، قد تضمن نصاً عن مناخ ماليزيا، وهذا النص به الكثير من الكلمات الجديدة التي لا تناسب الدارسين، ناهيك عن جدة الموضوع. فإن يُذْكر نص جديد، أمر لا غبار عليه شريطة أن يوظف كلمات النصوص المدروسة أو يأتي بنص جديد مناسب لمستوى الدارسين، أو يدمج أكثر من درس بأسلوب جيد يحقق الترابط بين أجزاء هذه الدروس.

---

[39] انظر: عبده الراجحي، **علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية** (الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1996م)، ص123.

عاشرًا: الأخطاء اللغوية والمطبعية

وردت بضعة أخطاء في الكتاب نشير إليها على النحو الآتي:

م	الصفحة	الخطأ	الصواب	التعليق
1	41	يب الثالث	التدريب الثالث	
2	47	بسم الله أوله وآخره	باسم الله ...	لم ترد البسملة كاملة[40]
3	138	الاثنين	الإثنين	عندما نقصد (يوم الإثنين) تصبح الهمزة -هنا- همزة قطع للعلمية[41]
4	150	أشجع فريقُ	... فريقَ	لأنها مفعول به
5	152	ذكية	زكية	هذا علم لأنثى بمعنى طيبة[42] زائدة الخير والفضل[43]
6	185	يَعْرفون	يُعْرفون	
7	48	ـــــــؤال الثاني	السؤال ...	

---

[40] انظر: فهد أحمد الجباوي، **تسهيل الإملاء** (دمشق: دار القلم، 2011م)، ص29.

[41] انظر على سبيل المثال:

- د.عمر فاروق الطباع، **الوسيط في قواعد الإملاء والإنشاء** (بيروت: مكتبة المعارف، 1993م)، ص33.
- فهد أحمد الجباوي، **مرجع سابق**، ص37.

[42] انظر: أحمد العايد (وآخرين) **مرجع سابق**، ص580.

[43] انظر: د. أحمد أبو حاقة، **معجم النفائس الوسيط** (بيروت: دار النفائس، 2007م) ص521.

حادي عشر: قائمة المراجع

تضمنت قائمة المراجع عشرين مرجعًا تنوعت على هذا النحو:

1- ترجمة معاني القرآن

2- الحديث النبوي الشريف

3- الفقه

4- النحو والصرف

5- معارف عامة

6- أدبيات التأليف للناطقين بغير العربية

وفي ضوء هذه المعطيات نتساءل:

1- ما الداعي لذكر أدبيات تأليف المواد التعليمية للناطقين بغير العربية؟ فمن الملاحظ أن المقدمة موجزة وعامة، كما أنه لا توجد هوامش في الكتاب.

2- هل قواعد النحو والصرف اليسيرة تتطلب الرجوع إلى مصادر في النحو والصرف؟

ونلخص إلى القول بإثبات المراجع التي تم الاستئناس بها، وحذف ما عدا ذلك.

ثاني عشر: مصاحبات الكتاب

ترفد مصاحبات الكتاب الدارسين بقدر كبير من الخبرات المتنوعة التي تصقل قرائحهم، وتقوِّم ألسنتهم، وتأخذ بأيديهم في طريق تعلم اللغة الهدف. ومن هذه المصاحبات : المسرد اللغوي، وكراسة مختبر اللغة، والأقراص المدمجة،

والصور والملصقات ... إلخ[44]. ومع ذلك، فليس لهذا الكتاب المقوَّم أية مصاحبات. تسهم في تحقيق الأهداف المتوخاة.

النتائج

1- التزم المؤلفون بالأهداف المحددة في مقدمة الكتاب.
2- عنوان الكتاب جذّاب، غير أنه موجز على نحو مُخِلّ؛ حيث لا يفصح عن جمهور الكتاب.
3- المقدمة ليست وافية؛ حيث تفتقر إلى بيان جمهور الكتاب، وطريقة التدريس، وتحديد ما أنجزه كل عضو من أعضاء لجنة التأليف...إلخ.
4- مُسَّ تعليم الأصوات مسًّا خفيفًا؛ لأن جمهور الكتاب لم يحدد تحديدًا دقيقًا.
5- افتقر الكتاب إلى ضبط عدد الكلمات الجديدة الواردة في كل درس، وتقديم مسرد يتضمن الألفاظ الواردة بين دفتي الكتاب، وكذلك لم يعزز المؤلفون استخدام الكلمات الجديدة في الدروس اللاحقة.
6- من المعايير التي توافرت في إعداد النصوص: الصدق، والأهمية، ومراعاة الميول والاهتمامات، غير أن معياري قابلية التعليم، والعالمية فيهما نظر.
7- تنوعت تدريبات الكتاب وجاءت -إلى حد كبير- ملبية لحاجات الدارسين.
8- استخدام اللغة الوسيطة عند تقديم النصوص الأصلية يعوق عملية التعلم.

---

[44] د. على أحمد مدكور (وآخرين)، **مرجع سابق**، ص642-643.

9- لغة الكتاب صحيحة اللهم إلا ما ورد من أخطاء طباعية ولغوية يسيرة جداً.

10- تضمنت قائمة المراجع عشرين مرجعاً لا يستدعي إعداد هذا الكتاب أن تكون مظاناً له.

11- خلا الكتاب من أية مصاحبات على النحو المعهود في مجال تعليم اللغة.